

# Relación entre condiciones de discapacidad y la política de inclusión para el ámbito universitario

## Relationship between disability conditions and the inclusion policy for university field

BUITRAGO, Richard O.<sup>1</sup>

CANCINO, Yezid A.<sup>2</sup>

PALACIOS, Jairo J.<sup>3</sup>

### Resumen

La investigación plantea la relación y apropiación entre condiciones de discapacidad de estudiantes y la aplicación Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS) en el ámbito universitario para facilitar el acceso y permanencia de estudiantes con esa condición. La correlación implicó un análisis multivariado a una muestra de 591 actores en tres instituciones, se demuestra una baja apropiación y ejecución de las PPDIS de acuerdo a los requerimientos para la formación del estudiante con esa condición.

**Palabras clave:** políticas de inclusión, inclusión educativa, inclusión social, educación superior inclusiva.

### Abstract

The research establishes the relationship and appropriation between student disability conditions and the National Public Disability and Social Inclusion Policy (PPDIS) application at the university level to facilitate the access and permanence of students with that condition. The correlation involved a multivariate analysis of a sample of 591 actors in three institutions, it shows a low appropriation and execution of the PPDIS according to the requirements for the training of the student with that conditionness than 80 words.

**key words:** inclusion policies, educational inclusion, social inclusion, inclusive higher education.

---

## 1. Introducción

La necesidad de hacer que la educación superior sea incluyente es una decisión que involucra al gobierno, directivos universitarios y sociedad, porque con ello se garantizará igualdad y derechos en una educación para personas en condiciones de discapacidad, A pesar de que existe en Colombia (Molina, 2016) una política establecida, la exclusión aún es evidente para estudiantes universitarios en condiciones de discapacidad; la percepción del estudiante se soporta en las acciones, apoyos y servicios que le presta la institución universitaria, a partir de las dimensiones y la facilidad para lograr el acceso al espacio físico, la información y sus procesos educativos; aspectos permiten y dinamizan la permanencia e inclusión en este nivel educativo (Gairín, Castro y Rodríguez, 2014).

---

<sup>1</sup> Docente Investigador. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Programa de Mercadeo y Publicidad. Universidad ECCI. rbuitragor@ecc.edu Ph.D. Leadership Organizational Education N.S.U. Doctor: Business Administration Major Marketing A.I.U, ORCID: 0000-0002-7811-0395.

<sup>2</sup> Docente Investigador. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Programa de Mercadeo y Publicidad. Universidad ECCI. ycancino@ecc.edu ORCID: 0000-0002-1961-9052.

<sup>3</sup> Docente de Planta. Facultad de Ciencias Sociales. Programa de Trabajo Social. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. jjpalacios@unicolmayor.edu.co ORCID: 0000-0002-1437-9838

De acuerdo al Censo Poblacional elaborado por el DANE “Departamento Administrativo Nacional de Estadística” en el año de 2005, se determinó que el 6.3% de la población existente en Colombia estaba en condiciones de discapacidad, esta era una prevalencia que se daba en adultos mayores de 80 años de edad y niños menores de 10 años de edad; por otro lado se determinó que la condición se presentaba mayor para adultos mayores hombres que en mujeres hasta una edad de 44 años y de allí en adelante tendía a invertirse la tendencia. Por otro lado, se determinó que la movilidad del cuerpo es decir la capacidad y motricidad es la de mayor prevalencia hasta en un 50.3%, del 28,6% de personas con discapacidad mayores de 18 años, con ocupaciones que deberían de ejercer en igualdad de oportunidades y condiciones sintiendo una necesidad de asistir a la universidad consolidando así un marco de sistema de protección social.

De acuerdo con Palacios, Rizzo y Bariffi (2014) el concepto personas en condiciones de discapacidad ha evolucionado hasta convertirse en el resultante de la interacción entre personas y las deficiencias físicas, barreras preexistentes, actitudes y el entorno; por lo tanto una persona en condición de discapacidad es aquella que presenta deficiencia de sus funciones y/o estructuras corporales, limitaciones en sus actividades y restricciones en su participación (Cresp, Camaño, Ojeda, Machuca y Carrasco, 2014) que de acuerdo a las Naciones Unidas, la sociedad limita la participación de estas personas en igualdad de condiciones con los demás.

Salinas, Medrano, Zuzulich y Hojas (2013) compara a la discapacidad con la inclusión y describe que son dos conceptos interrelacionados que denotan un respeto y una ayuda por el manejo del ámbito legal, conceptual y estructural. Se aborda a Buñuales, J., Teresa, M., González Diego, P., Moreno, M., & José, M. (2002). En el documento se aborda la clasificación internacional para la discapacidad y de la salud (CIF) 2001, (OMS/OPS) ellos ofrecen modelos que usan el término genérico que incluye deficiencias, funciones y estructuras con limitaciones físicas en la motricidad y corporal en de la actividad y restricción, se indica aspectos negativos entre un estudiante con condición especial y otro con factores contextuales positivos. Según García, Vázquez y Manassero (2011) los ajustes que se han logrado para la inclusión están fundamentados en el estado y la ética constitucional, lo que ha logrado evidenciar elementos necesarios de protección en salud, biomédica y acciones jurídicas.

La discapacidad es un complejo de condiciones diversas clasificadas en distintas tipologías y grados relacionadas con su capacidad para la ejecución de actividades de la vida diaria. En Latinoamérica una amplia parte de la población presenta algún tipo de discapacidad, es así que en Colombia casi 5 millones de personas tiene tal condición, en México y Brasil se estiman 10 millones en cada país, en Argentina y Venezuela con 2,2 y 2,3 respectivamente (Vásquez, s.f.), sin embargo las proporciones que se observarán en el (gráfico 1) son del tipo poblacionales que tienen la condición de discapacidad se presentan con diferentes de acuerdo a las regiones o entre los países.

Se verifica en la (Tabla 1) los grados y porcentajes de discapacidad, observamos que esta condición está dada por niveles de pérdida en las condiciones de movilidad, motricidad y la imposibilidad de desarrollar o realizar AVD o actividades ordinarias de la vida diaria. La cuales se irán perdiendo también en la medida que se acerca la vejez, en el (Gráfico 1) se verifica estas prevalencias para América Latina.

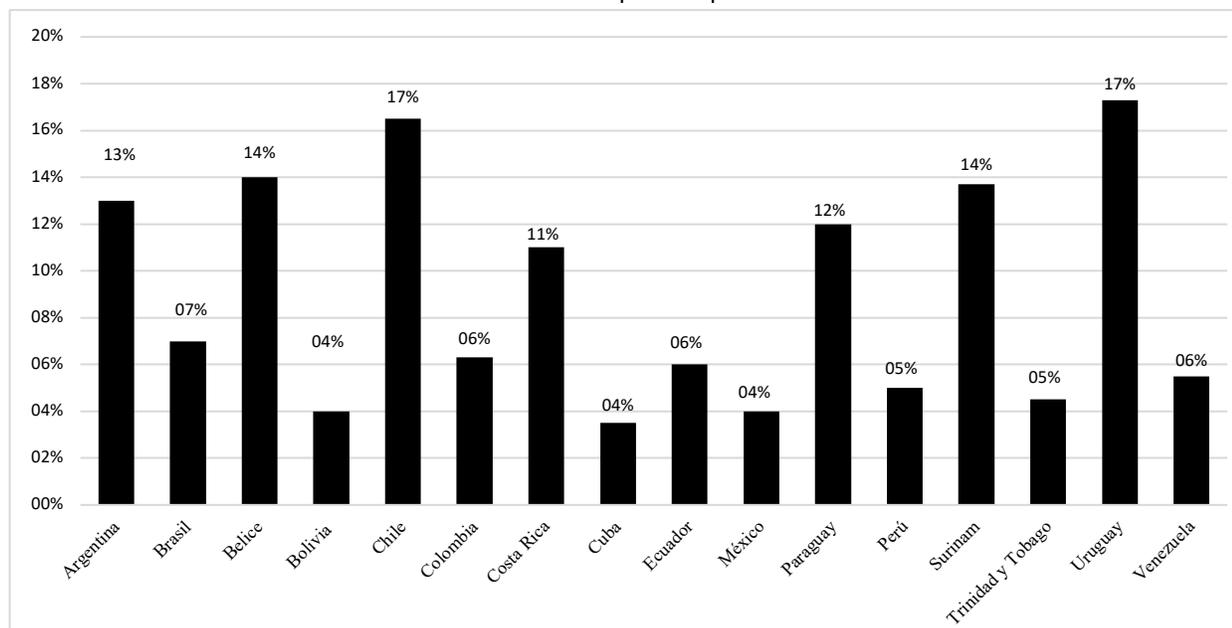
**Tabla 1**  
Grados y porcentajes de discapacidad

Grado	Síntomas	Clase y porcentaje
Grado I. Discapacidad nula	Son mínimos, la deficiencia no limita la realización de las actividades de la vida diaria - AVD.	Clase I. 0%
Grado II. Discapacidad leve	Alguna dificultad para llevar a cabo las AVD, pero son compatibles con la práctica totalidad de las mismas	Clase II. De 1 a 24%
Grado III. Discapacidad moderada	Disminución importante o imposibilidad de la capacidad de la persona para realizar algunas de las AVD, siendo independiente en las de autocuidado	Clase III. De 25 a 49%
Grado IV. Discapacidad grave	Disminución importante o imposibilidad para realizar la mayoría de las AVD, pudiendo estar afectada alguna de las de autocuidado	Clase IV. De 50 a 70%
Grado V. Discapacidad muy grave	Imposibilidad para realizar las AVD	Clase V. Más del 75%

Fuente: Hernández, Rodríguez y Gerona, (2008)

----

**Gráfico 1**  
Prevalencias de la discapacidad para en América Latina



Fuente: CEPAL serie población y desarrollo No. 13 (Stang, 2011).

Colombia promulgó en el año 2013 la política pública nacional de discapacidad para la Inclusión Social – PPDIS, orientando actualmente por el documento CONPES 166, en el que se retrata las problemáticas que enfrenta al estudiante en condición de discapacidad, su familias y cuidadores, en este documento se presentan propuestas para responder a las situaciones que enfrenta al estudiante y determina las acciones concretas que deberían

desarrollan las instituciones de educación superior. En este sentido se han proferido normas, acuerdos y leyes para garantizar la igualdad de derechos fundamentales para esta población, de manera que faciliten al estudiante en condiciones de discapacidad la inclusión en la educación superior, debido a que de otra manera se limitaría el mejoramiento de su calidad de vida, su desarrollo y su capacidad laboral.

En Colombia la Constitución Política de 1991 establece que las personas tienen un derecho igualitario en lo laboral y en lo académico que incluye el acceso a la educación a la población en condición de discapacidad; derechos cobijados en la Ley 115 de 1994, así como en la ley 361 de 1997 que ordenan el sector educativo, en ellas se establecen mecanismos para desarrollar procesos de inclusión para estudiantes en condiciones de discapacidad en todos los ámbitos laborales y educativos, y normas como el decreto 2082 de 1996 que reglamentan la atención educativa a personas con discapacidad, promueven una política institucional y su articulación en el desarrollo del proyecto educativo institucional de las instituciones de educación superior - IES, fundamentos generan el acuerdo 2034 del Consejo Nacional de Educación Superior como una política pública de compromiso legal (Ospina y Rivas, 2017).

En la Ley 361 de 1997 se establecen mecanismos generales de inclusión en ámbitos de derechos para personas, la Ley 324 de 1996 propone normas para la población sorda y la ley No 1618 de febrero 27 de 2013 establece y garantiza el derecho para las personas en condiciones de discapacidad cuyo Artículo 11 hace solamente observaciones para educación básica y media con profundidad, más adolece de una descripción detallada frente al acceso de los estudiantes a la educación superior y el trabajo digno para discapacitados en la parte laboral.

En el contexto internacional la política busca la permanencia y el ingreso en condiciones de excelente acceso para estudiantes en condiciones de discapacidad en países desarrollados, logrando así una escuela más inclusiva (Ainscow, 2017) y la UNESCO ha creado el marco legal internacional que compromete a los países, entre ellos a Colombia respecto al derecho de igualdad (Molina, 2016) para esta población y el país ha suscrito innumerables pactos referentes a la inclusión por lo que la constitución promulga esta igualdad de las personas, sin embargo el informe regional de las Américas de agosto de 2004 describe al país como moderadamente incluyente, es decir su trabajo aun es deficiente en los diferentes ámbitos, aunque cumple y respeta las normas aún podría mejorar el compromiso con tales disposiciones, las cifras demuestran la precariedad en garantizar el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad, ya que el 2,34% de esta población ha ingresado a la educación superior, tan sólo el 1% termina sus estudios superiores y el 0,1% ha tenido ingresado el algún posgrados (Martínez, 2011).

De acuerdo al contexto de la educación superior en la declaración Mundial para el siglo XXI, ya desde el año de 2004 en el contexto de las estadísticas mundiales el 12.9% de la población estudiantil presentaba alguna situación de discapacidad, de acuerdo a González (2011) uno de cada 8 estudiantes presenta en la educación superior una condición de discapacidad de algún nivel.

En este contexto la universidad debe incorporar con éxito a modelos de inclusión, y ser definitiva para aquellos estudiantes en condición de discapacidad; sin embargo, como proceso plantea nuevos retos y horizontes (Malek y Powell, 2015). La inclusión deberá generar perspectivas de igualdad en condiciones de acceso a las universidades, esto se da y esta presente en países desarrollados con normativas y leyes que planean, ejecutan y cumplen, con un presupuesto estatal, objetivos y metas claras que promueven procedimientos apoyados por políticas especiales de inclusión, fundamentalmente se pretende la transformación de una sociedad habituada a la exclusión mediante la aplicación de prácticas de inclusión exitosa y eficaz (Echeíta, 2016), con acciones básicas que generen perspectivas de desarrollo personal a este tipo de población estudiantil vulnerable, mejorado el proceso de accesibilidad con condiciones particulares en organismos educativos.

Fulcher (2015) comenta que la igualdad supera los obstáculos, las dimensiones y la diversidad de necesidades que se plantean en la accesibilidad del estudiante en condiciones de discapacidad al ámbito universitario promoviendo modernos espacios físicos, con ayudas tecnológicas, con apoyos en línea y una disposición de los docentes y directivos en darle apoyo con nuevas pedagogías y didácticas del aprendizaje (Adyrkhaev, 2016; Kerimbayev, Akramova y Suleimenova 2016).

Los efectos de la enseñanza aprendizaje se mejoran en la inclusión, cuando se hace una apropiación de la tecnología de la comunicación y la información en combinación con simulaciones en 3D, (Quinche, 2015). Los dispositivos personales con alta tecnología generan significativas experiencias formativas en la navegación para personas en condición de discapacidad, esto ha motivado a mejorar el rendimiento de los estudiantes que están en estas condiciones, son casos estudiados en países desarrollados como Australia y Singapur donde se hace evidente que las políticas institucionales mejoran la participación de los entes responsables y del estado. Esto ha generado equidad en la educación superior e igualdad en las condiciones dadas para la inclusión, asegurando que el estudiante logre terminar sus estudios satisfactoriamente con autonomía y una vida independiente del resto de la comunidad en su quehacer diario y a que el docente se sienta en plena libertad de satisfacción para poder ejercer sus labores cotidianas (Gaviño Castro De Perry, 2015).

El migrar a contextos educativos virtuales requiere nuevos enfoques y nuevas prácticas educativas (Echeíta, 2016), con un desarrollo de sociedades justas en igualdad de condiciones, precisamente en una educación de calidad similar se permitirá lograr niveles de excelencia, en la interacción de estudiantes de diferentes contextos sociales, culturales y con distintas capacidades y experiencias de vida.

En la inclusión se ha identificado barreras para la accesibilidad de estudiantes en condición de discapacidad, obstaculizando el cumplimiento de las normas y a las diferentes categorías de accesibilidad, debido en algunos casos a una interpretación desde diferentes ópticas por lo que concluye que a Colombia le falta inclusión en la educación superior (Avella, 2015) así como también barreras de tipo administrati originado por la carencia de capacitación de los actores institucionales que participan en la inclusión de la discapacidad (Otondo, 2018 ).

Describir perspectivas de inclusión en la educación superior conlleva a determinar que políticas han asumido las universidades como soporte al ingreso de estudiantes en condiciones de discapacidad, y el cumplir con normativas de acceso, por lo cual la universidad debe propender por adaptarse a las circunstancias de las personas en condiciones de discapacidad y no al contrario que estos se adapten a la universidad como efecto de que los estudiantes en condiciones de discapacidad se convierten por sus limitaciones en personas diferentes funcionalmente (Bris y Martínez, 2016); ello está dado por cuanto el estudiante pasará buena parte de su labor diaria en ella, que obligan a crear un entorno adecuado sin barreras y retos, con herramientas tecnológicas necesarias y una infraestructura y ambiente favorable en el proceso de ingreso y adaptación con experiencias favorables y perspectiva de vida en el ámbito laboral (Luna, Andrade y López, 2016) y en este contexto, el sistema de creencias, percepciones y sentimientos en las instituciones está muy alejados a una cultura de la inclusión escolar (Lastre, Anaya y Martínez, 2019), pero la no basta la sensibilización, hace falta coordinación, recursos y medidas de apoyo (Borja, Tusa y Maza-Cordova, 2019).

Toda vez que en la discusión respecto a la educación superior inclusiva en Colombia se desarrolla desde el enfoque normativo (González y Restrepo, 2016; Hurtado y Agudelo, 2016), así como el uso de herramientas tecnológicas para la inclusión educativa (Bustamante y Mejía) o los retos que deben asumir las universidades para cumplir la ley en materia de inclusión (Arizabaleta y Ochoa, 2016), por ello la presente investigación busca describir la apropiación de la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS) por parte de las IES en Colombia mediante el Explorar de las políticas de inclusión consignadas desde el PEI.

## 2. Metodología

### 2.1. Participantes

La población objeto de estudio se tomó de universidades que participan en el Ranking Web de Colombia, estas fueron 289 universidades, se seleccionaron las de mayor número de sedes y que realicen actividades de inclusión en Colombia, con muestreo aleatorio simple probabilístico, se determinó la población.

**Tabla 2**  
Reporte según análisis de data para toma de la muestra

Reportados	Univ. ECCI	Univ. Simón Bolívar	Uniminuto	Población
Docentes	268	260	1.800	2328
Administrativos	72	72	272	416
Directivos	33	31	162	226
	373	363	2.234	2.970

Fuente: Los Autores

La población (tabla 2) corresponde a rectores, vicerrectores, decanos, coordinadores, directores de departamento, administrativos y docentes de las tres instituciones indicadas que tienen presencia a nivel nacional de quienes se mantiene la confidencialidad de su identidad de acuerdo a consideraciones éticas (Meo, 2010), el instrumento aplicado fue tomado del validado y desarrollado por Molina (2010), junto una revisión de la literatura, con entrevista personalizada y académica. Se aplicó una encuesta semiestructurada de 12 preguntas con el objeto de describir y analizar evidencia del uso y aplicación de la política de inclusión en lo que respecta a variables como 1. Política institucional, 2. Programas y acciones en integración educativa, 3. Información y capacitación, 4. Proceso de admisión y registro 5. Accesibilidad y tecnología y del “Listado de identificación de barreras relacionadas con el ámbito de la educación superior”, e inspiradas en el artículo de Davies, M. (2003). “The Special Educational Needs and Disability Act 2001” referenciando a Special Education Needs of Disability Act 15(1), 19-45, el Instrumento se validó por tres expertos a saber: un fisioterapeuta, PhD en salud pública, una fonoaudióloga especialista en epidemiología y una fisioterapeuta magíster en antropología. Como fortaleza en la validez y análisis externo.

### 2.2. Procedimientos

La recolección de los datos fue transaccional con análisis correlacional, demostrando la causa y efecto de la relación política e inclusión que se describe en el PEI de las universidades donde se determinó la medida y el grado en que las variables dependen de la independiente, la manipulación de la variable se hizo por valores y una relación de apropiación de la política de inclusión con análisis bivariado y multivariado y por una tabla de muestreo aleatorio simple probabilístico, demostrando siempre la integración que tienen los estudiantes en condición de discapacidad con las políticas de inclusión y ejecución y apropiación tomadas desde el PEI, el procesamiento de datos se soportó en la herramienta BM SPSS Statistics 24 base correlacionar instrumental, Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Se verificó la influencia de la variable dependiente sobre la variable independiente por Chi cuadrado, relación entre dos variables y multivariado, se verificó la simplificación e interpretación del conjunto de respuestas de personal de las tres instituciones, y el coeficiente de correlación Pearson de acuerdo a la ecuación 1:

$$r_{xy} = \frac{S_{xy}}{S_x S_y}$$

### 3. Resultados

Fueron tres las instituciones participantes: Corporación Universitaria Minuto de Dios “Uniminuto” con 54 sedes en el territorio nacional, Universidad ECCI con cinco sedes en la ciudad de Bogotá y una en la ciudad de Medellín y la Universidad Simón Bolívar con dos sedes una de Barranquilla y otra en la ciudad de Cúcuta. La participación de las tres instituciones que intervinieron en el proceso de investigación Uniminuto con el 86,6 %, Universidad ECCI con el 13,5 % y la Universidad Simón Bolívar con el 1,9 %. Como se observa en la tabla 3.

**Tabla 3**  
Participación de las instituciones universitarias  
investigadas para 591 encuestas aplicadas

	Instituciones participantes	Número de encuestas	Porcentaje (%)	Porcentaje (%) válido	Porcentaje (%) acumulado
Válidos	ECCI	80	13,5	13,5	13,5
	Uniminuto	500	84,6	84,6	98,1
	Uni Simón Bolívar	11	1,9	1,9	100,0
	Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Los autores

En la tabla 4 se destaca que los encuestados fueron 591 actores, del total de una población de 2.970 empleados de las 58 sedes universitarias.

**Tabla 4**  
Registro de personas en condición de discapacidad

		Frecuencia Encuestas	Porcentaje (%)	Porcentaje válido (%)	Porcentaje Acumulado (&)
Válidos	No	217	36,7	36,7	36,7
	NS/NR	102	17,3	17,3	54,0
	Si	272	46,0	46,0	100,0
	Total	591	100,0	100,0	

Fuente: Los autores.

En la tabla 5 se describe de la aceptación a la inclusión el estado de desinformación que existe entre los encuestados siendo sin información con un 50,6 %, los actores argumentan estar sin información en los procesos que se generan en sus instituciones de acuerdo a la norma, se evidencia que el acompañamiento, capacitación e inducción está en un 22% sobre 241 encuestados que contestaron a la pregunta, al igual que la facilidad de accesibilidad y desplazamiento con un 7,5 %, se demuestra que en las tres primeras respuestas existe un total del 80,1% de los encuestados desinformados y sin acceso a modelos de capacitación estables promulgados desde el PEI.

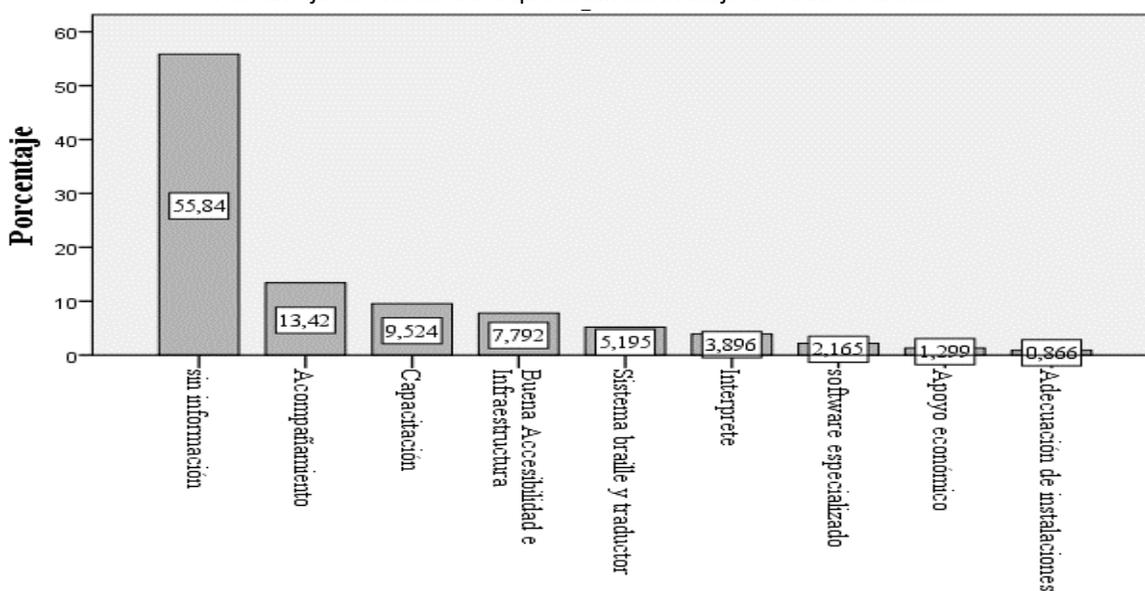
**Tabla 5**  
Acciones de aceptación e inclusión inmediata

	Acciones	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje válido (%)	Porcentaje acumulado(%)
Válidos	Sin Información	122	50,6	50,6	50,6
	Acompañamiento, capacitación e inducción	53	22,0	22,0	72,6
	Facilidad de accesibilidad y desplazamiento	18	7,5	7,5	80,1
	Interprete de señas	17	7,1	7,1	87,1
	Personal de apoyo	16	6,6	6,6	93,8
	Señalización e Información	8	3,3	3,3	97,1
	Aceptación e inclusión inmediata	7	2,9	2,9	100,0
	Total	241	100,0	100,0	

Fuente: Los Autores.

En la relación univariable se describe en el histograma del gráfico 2, el comparativo de barras que un porcentaje de encuestados esta sin información al respecto con un 55,84 %, el acompañamiento y la capacitación son las dos variables que tienen a continuación participación del 13,42 % y el 9,52 % respectivamente, cobra gran interés la respuesta de otras variables como: la buena accesibilidad e infraestructura, sistemas de adaptación para invidentes como el sistema de braille y el uso de TIC en la facilidad que se le debe dar a la población en condición de discapacidad como traductores e intérpretes en clase, y la capacitación para mantener una comunicación asertiva entre las personas que tienen contacto con estudiantes en condición de discapacidad, se evidencia que el apoyo económico y adecuación en las instalaciones fueron de menor participación con el 1,29 y 0,86 % respectivamente.

**Gráfico 2**  
Porcentaje de encuestados que están sin manejo de la información.



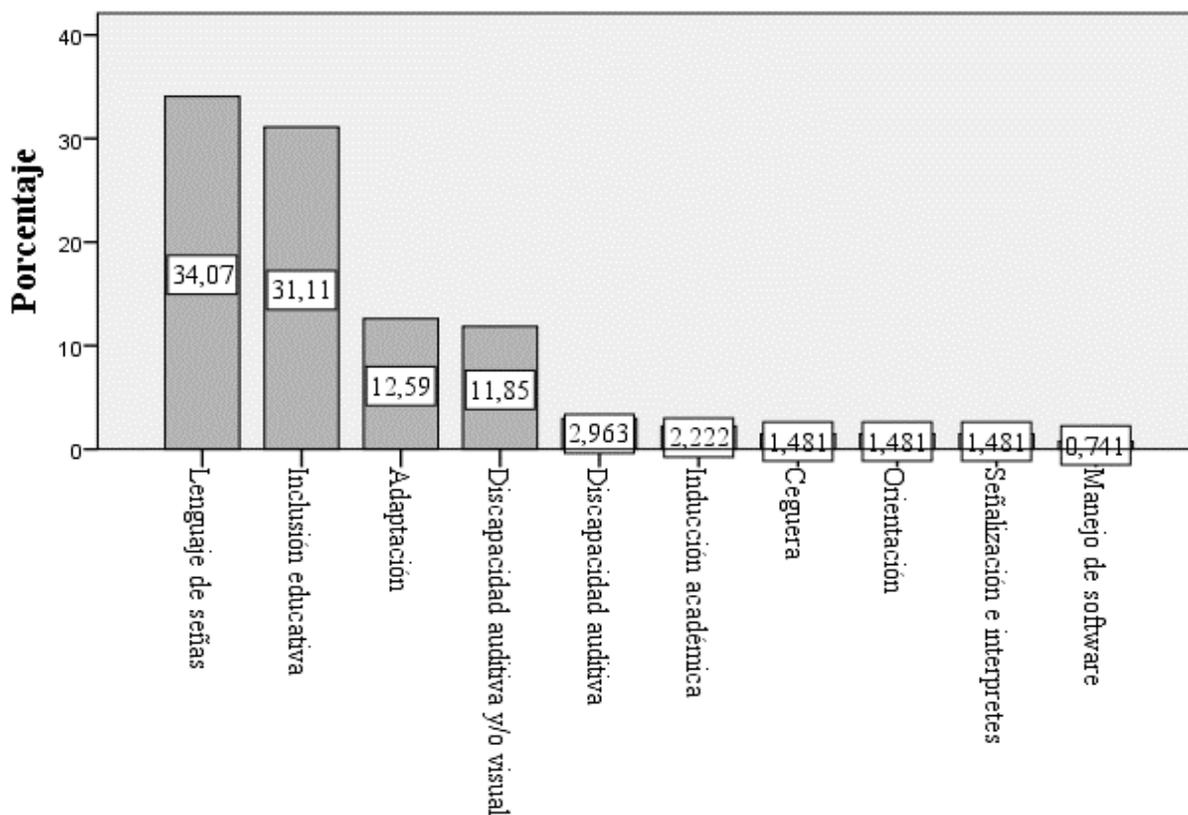
Fuente: Los autores

El gráfico 3 representa unas barras con los porcentajes de participación de los temas desarrollados en los talleres y el orden de relevancia, siendo el menor manejo de software con 0,74%, pero para el caso de las instituciones y de acuerdo a las población sorda el lenguaje de señas se debería dar con mayor capacitación, en el futuro será mayor la inversión que se avecina y porque están las instituciones en proceso de acreditación de alta calidad, pues el uso de nuevas tecnologías facilitan el acceso, oportunidades de estudio y laborales, capacitación, adaptaciones y la compra de paquetes de software que acerquen cada vez más al estudiante a la institución y que se comparta con directivos, docentes y administrativos, este aun crece lentamente en este tipo de uso.

Las instituciones tienen formatos de calidad para acompañamiento, tutorías y han previsto la cátedra de señas para estudiantes en condición de discapacidad como la población de sordos, este se evidencia en la universidad ECCI y en casos de motricidad en las otras dos universidades.

**Gráfico 3**

Porcentaje de temas a desarrollar en los talleres



Fuente: Los autores

En el Análisis Bivariado en la distribución de probabilidad se sometió la hipótesis a la verificación de las distribución de frecuencia contrastando la frecuencia observada con las frecuencia esperada y su influencia de la variable de participación que se tiene desde el Proyecto Educativo Institucional PEI a través de la razón de verosimilitudes de Chi-cuadrado de Pearson donde: si  $0,000 < r_{xy} < 0$  la correlación sería inversa y si la relación lineal negativa es Si  $S_{xy} = 0$ , por tanto,  $r_{xy} = 0$  la correlación sería nula. En la prueba de significación asintótica bilateral, la probabilidad tomo un valor entre la relación de variables donde  $p\text{-value}=0,061 > \alpha=0,05$  para Chi cuadrado Pearson rechazando la hipótesis nula. Se evidencia en la tabla 6 con la prueba de Chi cuadrado que midió las necesidades de accesibilidad, adaptación, seguimiento, uso de las tecnología por áreas de trabajo donde:  $H_0$ : demostró de independientes para la Facultad y ¿Las necesidades de apoyo (accesibilidad, adaptación, seguimiento, tecnología) para las personas en condición de discapacidad son identificadas y reconocidas durante el proceso de selección de forma tal que puedan planearse con anterioridad si el estudiante es admitido-  $H_a$ .

Estas demostraron no ser independientes las variables. Entonces la decisión: Como  $p\text{-value}=0.000 < \alpha=0.05$  es decir ,061 se rechazó la hipótesis nula, la prueba es significativa, es decir, existe asociación entre las variables.

**Tabla 6**  
Prueba de Chi Cuadrado de Pearson

Pruebas de chi-cuadrado	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,645	40	,061
Razón de verosimilitudes	61,146	40	,017
Número de casos válidos	591		

Fuente: Los Autores.

Frente al Análisis Multivariado por medio de la técnica de reducción de dimensiones se encuentra con un escenario de variables con significancia, esto se evidencia en el comportamiento de la nube de puntos y sus multidimensionales, las nuevas variables tienen el componente principal que cumplió con los requisitos, enumerados para los actores encuestados y el número de preguntas efectuadas, explicando la mayor parte de variabilidad entre los datos obtenidos entre las dos dimensiones observadas en la tabla resumen del proceso de ordenamiento de datos y valores válidos. Se describió la correlación que existe entre las variables identificando el comportamiento de los actores encuestados frente a la política nacional en inclusión emanada por el Ministerio de Salud y la Protección, el conocimiento y la actitud frente a las políticas determinadas desde el PEI por la institución en los procesos de inclusión. El gráfico 4 diagrama la dispersión biespacial del desplazamiento y comportamiento de la nube de puntos para 591 respuestas efectuadas según las variables de la medida de discriminación, este análisis discriminante determina la correspondencia entre las variables. Se obtiene el valor de la dimensión para la entidad de cada pregunta efectuada y la media descriptiva de la pregunta. Se analizó la dimensión y la media de cada una de las preguntas según la entidad. El diagrama de dispersión biespacial, la correlación del diagrama de dispersión, demostró la forma de dispersión de los datos con diferentes desviaciones de dispersión. El comportamiento es simultáneo para las variables, es decir la definida en el eje X como la dimensión 1 ordenada de - 0,3 en las (abscisas) hasta 1 y la dimensión dos en el eje de la Y (ordenadas) desde - 0, 3 hasta 2 lo que hace considerar que existe una independencia del eje de la X y las del eje de Y son dependientes con una fuerte tendencia desplazamiento a la derecha y hacia un diagrama de correlación matricial.



la inclusión ha evolucionado en su aplicación, adaptación y seguimiento, en el mundo, fomentando un apoyo a sus procesos.

Se evidencia que las instituciones no se apropian detalladamente de la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS), en su ejecución con estudiantes en condición de discapacidad, aunque se formule desde el PEI, los directos interesados que están en contacto constante con relación a discapacitados e inclusión social, están desarrollando aún los ejes que se disponen como los son adaptación, diversidad, vínculo con el estudiante, y desde el marco de la política inclusiva el derecho de sus estudiantes a generar expectativas de capacitación y comunicación en todos sus empleados relacionados con la inclusión.

Internacionalmente se ha demostrado y según Fernández-Pampillón Cesteros, A. M., Armas Ranero, I. D., & Dominguez Romero, E. (2013). Que en países como España se aprobó la Ley “Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social” para el años de 2013 igualando la condición de acceso al estudiantes en condición de discapacidad para el ámbito universitario, lo mismo sucede con Estados Unidos, que dio un cambio rotundo a la inclusión con la Ley de “Rehabilitación de 1973”, que prohíbe actos de discriminación a estudiantes en condición de discapacidad y con la Ley “Ciudadanos Americanos con Discapacidad” que promulgo el derecho inapelable a la educación con una garantía de permanencia y una facilidad en el acceso a la universidad pública gratuita desde sus condiciones (Stodden, Abhari y Kong, 2015).

Los planes institucionales deben contemplar desde su misión y visión un principio en la elaboración de lineamientos destinados a hacerle seguimiento a las políticas de inclusión con presupuesto y programas alineado para una integración, al igual que la apertura de acciones destinadas a mejorar los servicios a estudiantes en condiciones especiales. Desde la Alta dirección o la ORI se deben generar acuerdos y convenios donde instancias a la política institucional y gubernamental debe involucrar a estas instituciones con alianzas estratégicas, apoyos e intercambios, que obtengan planes de distinción, intercambio internacional, becas, descuentos y proceso económico financieros que colaboren con el bienestar del estudiante dentro y fuera de la institución.

Es evidente que, aunque el Ministerio de Educación Nacional plantea la prioridad y la transformación total a procesos de inclusión con el plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Existe un planteamiento erróneo de que estas personas en condiciones especiales no están en condiciones igualitarias de aprendizaje, se demuestra este gran cambio en las estrategias para el mejoramiento de la aplicación y que se está convirtiendo en un requisito inalienable de alta calidad institucional.

El estado colombiano debe propender porque desde los modelos de acreditación de alta calidad se le dé cumplimiento a la norma y a las leyes nacionales descritas desde el Ministerio de la Salud y Protección Social con procesos de inclusión social propuestos por la Ley 1448, por el cual se adelanta el programa de atención psicosocial en salud integral, y para un acceso en igualdad a discapacitados en inclusión en instituciones del ámbito universitario sean congruentes con la ejecución y aplicación en toda su expectativas de políticas de inclusión.

La falta de formación y un capacitación asertiva para empleados desde la institución se convierte en una barrera ante la política, este es un proceso desgastante para el estudiante en condición de discapacidad que, de acuerdo a la postura de Mancebo (2010) es un paradigma en construcción que permitirá garantizar un pleno conocimiento del proceso de inclusión, las universidades estudiadas tienen desde su PEI modelos y políticas claras de inclusión requisito que se exige desde el Ministerio de Educación Nacional, pero adolecen de modelos de comunicación, integración y socialización.

---

## Referencias bibliográficas

- Adyrkhaev, S. G. (2016). Modern technology of physical education of disabled students in conditions of inclusive education. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 20(1), 4-12.
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).
- Arizabaleta, S. L., & Ochoa, A. F. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y saberes*, (45), 41-52.
- Avella Bermúdez, E. (2015). A Colombia le falta inclusión en la Educación Superior, *Política y Sociedad*.
- Borja, A. B., Tusa, F., & Maza-Córdova, J. (2019). La universidad ecuatoriana como entorno inclusivo: el derecho a una educación integral. *Revista Científica Ciencia y tecnología*, 18(18). Recuperado de: <https://revistaespacios.com/a19v40n08/19400809.html>
- Bris, M. M., & Martínez, Y. M. (2016). La participación del profesorado en un proceso de mejora en el marco de "una escuela para todos". REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3).
- Buñuales, J., Teresa, M., González Diego, P., Moreno, M., & José, M. (2002). La clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) 2001. *Revista española de salud pública*, 76, 271-279.
- Bustamante, J. S., & Mejía, C. (2017). Acciones y herramientas de software para implementar entornos de inclusión educativa en Colombia. *Teknos Revista Científica*, 17(2), 38-45.
- Stang, María (2011). Serie población y desarrollo No. 13. Las personas con discapacidad en américa latina: del reconocimiento jurídico a la desigualdad real, CEPAL. [archivo PDF]. Santiago de Chile. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7135/1/S1100074\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7135/1/S1100074_es.pdf)
- Cresp-Barria, M., Caamaño-Navarrete, F., Ojeda-Nahuelcura, R., Machuca-Barria, C., & Carrasco-Jiménez, Á. (2014). Correlating anthropometric variables as health predictors in a group of children and adolescents suffering Down's syndrome in Temuco, Chile. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62(2), 193-198.
- Davies, M. (2003). The Special Educational Needs and Disability Act 2001--The implications for higher education. *Education and the Law*, 15(1), 19-45.
- Quinche, C. (2015). Dispositivos de captura de movimiento (Kinect), para la navegación de experiencias formativas en ambientes virtuales 3D.
- Echeíta, G. (2016). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo, "Voz y Quebranto". REICE. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2).
- Fernández-Pampillón Cesteros, A. M., Armas Ranero, I. D., & Dominguez Romero, E. (2013). Análisis de la evolución de los Repositorios Institucionales de material educativo digital de las universidades españolas. RELATEC.
- Fulcher, G. (2015). *Disabling policies? A comparative approach to education policy and disability*. Routledge.
- Gairín, J., Castro, D., & Rodríguez-Gómez, D. (2014). Acceso, permanencia y egreso en la universidad de colectivos vulnerables en Latinoamérica. García-Carmona, A., Vázquez Alonso, Á., & Manassero Mas, M. A.

- (2011). Estado actual y perspectivas de la enseñanza de la naturaleza de la ciencia: una revisión de las creencias y obstáculos del profesorado. *Enseñanza de las Ciencias*, 29(3), 0403-412.
- Gaviño Castro de Perry, E. M. (2015). El sentido de la vida y su relación con el desempeño docente y la satisfacción laboral de las profesoras del nivel inicial de centros educativos estatales.
- González, A. O. (2011). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades Inclusion of Students with disabilities into the university. Challenges and opportunities.
- González, E. H., & Restrepo, J. S. V. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *El Ágora USB*, 16(2), 493-509.
- Hernández, M, Rodríguez, G., & Gerona, P. (2008). La discapacidad en España. Equipos de valoración y orientación (EVO). Prestaciones. Valoración de la discapacidad por disfunción del sistema musculoesquelético y nervioso. *Rehabilitación*, 42(6), 276-286.
- Hurtado, L. T., & Agudelo, M. A. (2016). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*. 2014; 2(1) : 45-55.
- Kerimbayev, N., Akramova, A., & Suleimenova, J. (2016). E-learning for ungraded schools of Kazakhstan: Experience, implementation, and innovation. *Education and Information Technologies*, 21(2), 443-451.
- Lastre, K. S., Anaya, F., & Martínez, L. E. (2019). Índices de inclusión en una institución pública de Colombia. *Revista Espacios*, 40(33). Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n33/a19v40n33p16.pdf>
- Luna, J. E. E., Andrade, L. C., & López, L. C. R. (2016). Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la educación superior. *Cultura educación y sociedad*, 7(2), 72-93.
- Malek-Ahmadi, M., Powell, J. J., Belden, C. M., O'Con nor, K., Evans, L., Coon, D. W., & Nieri, W. (2015). Age- and education-adjusted normative data for the Montreal Cognitive Assessment (MoCA) in older adults age 70–99. *Aging, Neuropsychology, and Cognition*, 22(6), 755-761.
- Mancebo, M. E. (2010). La inclusión educativa: un paradigma en construcción. IV Encuentro Internacional de investigadores de políticas educativas.
- Martínez, M. (2011). Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 8(1). Págs. 43-54. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-martinez/v8n1-martinez>
- Meo, A. & Argentina, s. e. (2010). Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social.
- Molina Béjar, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de investigación*, 34(70), 109-128.
- Molina, R. (2016). En tránsito hacia la educación inclusiva en las instituciones de educación superior de Colombia: buenas prácticas.
- Ospina, B. G., & Rivas, V. E. (2017). Estudio situacional de la investigación en la formación técnica y tecnológica en el Suroccidente colombiano. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 9(1).

- Otondo, M. (2018). Inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Superior. *Revista Espacios*, Vol. 39 (49), 6. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/a18v39n49p06.pdf>
- Palacios Rizzo, A., & Bariffi, F. J. (2014). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca.
- Salinas, M., Lissi, M. R., Medrano, D., Zuzulich, M. S., & Hojas, A. M. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista ibero-americana de educação*, 63, 77-98.
- Stodden, R. A., Abhari, K., & Kong, E. (2015). *Secondary School Preparation and Transition of Youth with Disabilities*. In *Transition of Youth and Young Adults* (pp. 7-30). Emerald Group Publishing Limited.
- Vásquez, A. (S.F.) *La discapacidad en américa latina*. Organización Panamericana de la salud. Recuperado de [http://publications.paho.org/spanish/PC+616\\_Disc\\_America\\_Latina.pdf](http://publications.paho.org/spanish/PC+616_Disc_America_Latina.pdf)